



RICYDE. Revista Internacional de Ciencias del Deporte

ISSN: 1885-3137

ricyde@cafyd.com

Editorial: Ramón Cantó Alcaraz
España

Gutiérrez Sanmartín, Melchor; Pilsa Doménech, Cristina; Torres Benet, Elisa
Perfil de la educación física y sus profesores desde el punto de vista de los alumnos
RICYDE. Revista Internacional de Ciencias del Deporte, vol. III, núm. 8, julio, 2007, pp. 39-52
Editorial: Ramón Cantó Alcaraz
Madrid, España

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71030804>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Perfil de la educación física y sus profesores desde el punto de vista de los alumnos.

Physical education and their teachers' profile from the pupils' viewpoint.

Gutiérrez Sanmartín, Melchor

Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte
Universidad de Valencia

Pilsa Doménech, Cristina

Licenciada en CC. de la Actividad Física y el Deporte

Torres Benet, Elisa

Maestra Especialista en Educación Física

Resumen

El objetivo de este trabajo ha sido conocer el pensamiento de los alumnos sobre la Educación Física y sus profesores. Para ello, 788 estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria (337 alumnos y 451 alumnas) han respondido a un cuestionario abierto en el que se les preguntaba qué es lo que más y lo que menos les gusta de EF, cómo se imaginan a su profesor/a ideal de EF, y las tres características más importantes que debería tener su profesor o profesora de EF. Tras un análisis de contenido de las respuestas de los alumnos se concluye que las cosas que más les gustan de EF son las prácticas de deportes de equipo y los juegos y actividades variadas; las cosas que menos les gustan son los ejercicios de calentamiento, las clases teóricas y los exámenes. Según los alumnos, las características principales de sus profesores deberían ser la simpatía y el carácter agradable, la competencia profesional, y la capacidad de comprender y ayudar a los alumnos, una buena condición física, la capacidad de hacer las clases interesantes y divertidas, la tolerancia y flexibilidad en la programación y la creatividad e innovación, remarcando, además, que los profesores deberían participar en las demostraciones de las actividades y ejercicios que proponen a los alumnos.

abstract

The main purpose of this research has been to know how students feel and think about their Physical Education (PE) classes and teachers. To this end, 788 middle school students (337 boys and 451 girls) were asked to complete an opened questionnaire regarding student's likes and dislikes about their PE classes. In the second part of the questionnaire the pupils had to state how they see the ideal PE teacher and what are, in their opinion, the three most important traits of a good PE teacher. A content analysis revealed that middle students enjoyed practicing team sports and having a variety of activities and games in their PE classes, while they disliked body warming (running), theoretical lessons, and fitness test. From the pupils' viewpoint, the qualities of the ideal PE teacher were: kind, pleasant character, professional knowledge and competence, understanding of pupils, good physical skills, interesting lessons, compliant with the school program, creative and innovator. On the other hand, pupils consider their PE teachers should participate practicing and demonstrating the exercises they propose in PE lessons.

Palabras clave: Actitudes, intereses, estudiantes de educación secundaria, educación física.

Key words: Attitudes, interests, middle school students, physical education.

Introducción

En cualquier Centro Educativo se oye a los alumnos emplear expresiones como éstas: “es un estupendo profesor”, “como profesor es un desastre”, “le falta experiencia, pero puede llegar a ser un buen profesor”, “este profesor ha mejorado de forma notable”. ¿Qué hace que un profesor sea considerado maravilloso y a otro no se le encuentre ninguna cualidad positiva? ¿Están los alumnos capacitados para evaluar seriamente a sus profesores? ¿Cuáles son los criterios de los alumnos? ¿Tiene valor la evaluación que aportan los alumnos sobre sus profesores?

La forma más antigua de convertirse en profesor ha sido mediante la observación de los “maestros”, pero un cambio en la filosofía destinada a interpretar la totalidad del ser humano, la armonía del cuerpo, la psicología de la educación y una serie de nuevas ideas en relación con la Educación Física (EF), el movimiento y la danza han ido emergiendo de forma progresiva a lo largo de las últimas décadas. De este modo, la EF moderna es el resultado de ese desarrollo y será tratada en el presente artículo desde el punto de vista de los alumnos, estrategia también empleada por autores como Friedmann (1983), Graham (1995a), Luke (1991), Luke y Cope (1994), Rice (1988) o Ryan, Fleming y Maina (2003), entre otros.

La EF actual se plantea como objetivo la educación del alumno como un ser integral para guiarle en la mejora de su cuerpo, autoconfianza y control del movimiento y del pensamiento. Por ello, decía Singer (1981) que el proceso de aprendizaje en EF debe desarrollarse guiando a todos los alumnos hacia su óptimo logro, bienestar general y felicidad. Éstas son algunas de las razones por las que la formación de los profesores de EF y deportes constituye una parte importante de la filosofía de la educación, sobre todo de los últimos tiempos. Sin embargo, un aspecto insuficientemente considerado en todo este proceso ha sido la valoración que los alumnos hacen de sus profesores (Gutiérrez, 2003).

Decía Friedmann (1983) que interrogantes relativos a qué es un buen profesor, cuál es la esencia de una buena enseñanza, qué criterios se deben seguir para evaluar la competencia de los profesores, o cuál es la forma más efectiva de producir buenos profesores, son cuestiones de completa actualidad que se vienen planteando una y otra vez a lo largo de la historia de la educación. Manifestaba este autor en esa época que, durante los últimos 20 años, la amplia investigación en EF y deportes ha intentado encontrar criterios y parámetros mediante los cuales se pueda medir científicamente la enseñanza, analizado la personalidad y los mejores métodos formativos para establecer el modelo de conducta del mejor profesor, porque una evaluación científica dotada de fiabilidad y validez constituye el instrumento básico para el cambio del comportamiento tanto de los profesores en formación como de los ya formados en EF. No debe olvidarse que la imagen que los alumnos tienen de sus profesores y sus sentimientos positivos durante las clases, su progreso y disfrute, son el resultado de la personalidad y comportamiento de los profesores, el logro del buen profesor.

Ya en 1956 Cogan había escrito un libro sobre el enigma de la medida de la competencia del profesor y la controversia acerca del valor de la opinión de los alumnos. Este autor llegó a la conclusión de que el progreso de los alumnos puede ser empleado como criterio en la valoración de la competencia del profesor. Años después, Flanders y Amidon (1971) explican cómo mejorar la conducta del profesor y cómo medir el efecto de su conducta sobre el proceso de aprendizaje y éxito de los alumnos.

El trabajo de estos autores constituyó la base de muchos otros proyectos de investigación en EF.

Continuando en esta línea de trabajo, Cheffers y Keilty (1980) aportaron un instrumento válido para la evaluación de la “performance del profesor”, asumiendo que la mejor medida de la efectividad de la enseñanza fue la conducta del profesor capaz de favorecer la mejora de los alumnos. Desde un punto de vista diferente, Singer afirmaba en 1981 que “enseñar es un arte y una ciencia”, y que no se puede medir el arte. Frente a esto, Koch (1980) manifestaba que el objetivo de la evaluación es ayudar a mejorar el proceso de instrucción y aprendizaje, por lo que parece razonable explorar todas las vías y perspectivas que permitan alcanzar tal finalidad.

También un equipo de estudios del deporte de la Universidad de Leuven se ha dedicado a investigar sobre “el Perfil Socio-cultural de los Profesores de Educación Física”, tratando de conocer quién puede medir objetivamente la competencia del profesor, y si los alumnos pueden evaluar a sus profesores. En consonancia con estos planteamientos, Messing (1979) analizó la personalidad del profesor desde el punto de vista de los alumnos, preguntando a más de 1600 chicos y chicas de 14 a 16 años sobre 58 rasgos de carácter y formas de comportamiento de sus profesores de EF, de cuyos resultados concluyó la necesidad de establecer una serie de cambios en los programas de formación de los profesores.

Posteriormente, Friedmann (1983) se propuso, por un lado, mostrar el perfil del profesor de EF desde el punto de vista de sus alumnos; por otra parte, presentar la imagen que los alumnos tienen de su profesor o profesora ideal de EF, y por último, extraer algunas ideas para el cambio de actitudes en la formación de los profesores de EF. Partió de dos hipótesis en el desarrollo de su trabajo: que la personalidad de un buen profesor y sus métodos de enseñanza suponen un importante reto para cualquier alumno; y que el sentimiento que los alumnos experimentan durante las clases es lo más importante para su motivación, su aprendizaje y su realización personal. Además, dio por sentado que la evaluación que hacen los alumnos de sus profesores es importante y válida, como también afirmara Messing (1979). Para comprobar sus hipótesis, tomó una muestra de 500 alumnos de 12 a 14 años, a quienes pidió responder al cuestionario “Mi profesor/a de EF...”. Todos los alumnos debían valorar 20 características sobre la personalidad, el método de enseñanza y el comportamiento de su profesor o profesora de EF, pudiendo añadir, además, las sugerencias personales que creyeran convenientes. En la segunda parte del cuestionario, los alumnos debían manifestar cómo veían a su profesor ideal y cuáles eran, en su opinión, los tres rasgos más importantes de su profesor o profesora ideal de EF.

De los datos obtenidos, Friedmann observó que los alumnos valoraron principalmente la competencia profesional, la deportividad, la apariencia agradable y la autoconfianza de sus profesores. También señalaron algunas características negativas como la falta de objetividad en las calificaciones y el favoritismo hacia algunos alumnos. Entre las sugerencias que hicieron sobre cómo deberían ser sus profesores se encontraban, por ejemplo, que debían proporcionar mayor diversión en sus clases, ser un ejemplo para ellos (tanto en conducta como en habilidades) y tener autoridad a la vez que ser apreciados. Por otro lado, las tres cualidades más importantes de su profesor/a ideal de EF fueron: el conocimiento y competencia profesional (53%), la capacidad de comprender a los alumnos (32%), y la deportividad y capacidad para hacer las clases interesantes (26%), resultados totalmente coincidentes con los obtenidos unos años antes por Messing en sus investigaciones.

Otro trabajo, de interés para nuestros objetivos fue el de Luke (1991), que entrevistó a 120 alumnos preguntándoles lo siguiente: a) cuéntame qué cosas son las que más te divierten en la clase de EF; b) cuéntame qué cosas te disgustan de tu clase de EF. Concluyó que las tres cuestiones más resaltadas fueron las actividades propias de cada lección, el equipamiento y material utilizado y el desarrollo de la habilidad. Por el contrario, la conducta del profesor, la percepción de competencia de los alumnos y el ganar o perder, fueron situados al final de la relación.

Recientemente, Gutiérrez y Pilsa (2006), analizando las actitudes de los alumnos hacia la EF y sus profesores, encuentran que los alumnos valoran más a los profesores que dominan su materia (son buenos conocedores de la EF), explican claramente lo que los alumnos han de aprender y les ayudan cuando se presentan dificultades, a la vez que manifiestan el deseo de disfrutar de mayor libertad en la elección de las actividades a practicar, también que les gustaría que sus profesores de EF se preocupasen más por lo que ellos sienten, y tuvieran mayor control sobre los alumnos en clase.

Como puede verse, todos los trabajos aquí citados aportan información valiosa para la mejora de las clases de EF y la formación de sus profesores. Esto no significa que haya que formar profesores al capricho y demanda de los alumnos, pero sí parece quedar claro que su opinión, su valoración, tanto de la EF como de los profesores y profesoras que la imparten, proporciona importantes indicadores que no deberían ser ignorados. Como señalaba Graham (1995a), damos por supuesto que los profesores conocen y comprenden las necesidades e intereses de los alumnos a quienes tienen que enseñar, pero lo aplican? Por otro lado, también parece importante lo que indicaba Weinstein (1983), y es que el punto de vista de los alumnos y el de los adultos sobre la realidad de la clase pueden no ser necesariamente sinónimos. A esto hay que añadir que no siempre existe congruencia entre lo que los profesores realmente dicen y hacen y cómo diferentes alumnos perciben e interpretan la información (Nicaise, Cogérino, Bois y Amorose, 2006).

Por todo ello, apoyados en los trabajos de Luke (1991), Friedmann (1983) y Ryan et al. (2003), nos hemos acercado a la realidad de las clases de EF de nuestro contexto más inmediato, para conocer mejor qué es lo que más les gusta y les disgusta de ellas a los alumnos y cuáles son las cualidades que, según su criterio, deben caracterizar a un buen profesor o profesora de EF.

Material y método

Participantes

En esta investigación han participado 788 estudiantes de 13 a 16 años, 337 alumnos (42.8%) y 451 alumnas (57.2%), procedentes de centros públicos y concertados de la Comunidad Valenciana, asistentes habituales a las clases de EF, escolarizados en los cursos 1º a 4º de Educación Secundaria Obligatoria (ESO), a quienes han impartido clases un total de 32 profesores.

El muestro realizado fue de tipo incidental, a través de colaboradores. Todos los alumnos que participaron lo hicieron dando su consentimiento previo, después de haber sido informados de los objetivos de la investigación.

Instrumentos

Como se ha señalado anteriormente, a partir de los trabajos de Friedmann (1983) y Luke (1991), presentamos a los alumnos un breve cuestionario en el que les planteábamos cuatro preguntas abiertas:

- 1) ¿Qué te gusta más de las clases de EF?
- 2) ¿Qué te gusta menos de las clases de EF?
- 3) ¿Cómo te imaginas a tu profesor o profesora ideal de EF?
- 4) ¿Cuáles consideras que deberían ser las tres características más importantes de tu profesor o profesora de EF?

Tanto Friedmann (1983) como Rice (1988) y Luke (1991), plantearon un repertorio de rasgos de personalidad y comportamiento de los profesores, así como aspectos agradables y desagradables de la EF para que sus alumnos los valorasen en una escala de 5 puntos. En nuestro caso, aun conscientes del riesgo que corríamos de recoger una información menos abundante y de las limitaciones de análisis que posteriormente nos impondría esta técnica, optamos por plantearles las preguntas abiertas, sin ningún tipo de referencia, para que los alumnos respondiesen con libertad, sin ser dirigidos en sus respuestas.

Otra razón importante para emplear este sistema es porque la valoración por parte de los alumnos de su profesor o profesora de EF suponía el inmediato rechazo de muchos de ellos, sin embargo, planteando la situación de manera hipotética y abierta y preguntando a los alumnos por su profesor ideal o por las características que ellos consideran propias de un buen profesor, sin pedirles que se refiriesen al suyo en concreto, permitió superar el rechazo inicialmente presentado por diversos profesores y sus instituciones escolares.

En todo caso, como puede verse en las tablas siguientes, el resultado ha sido satisfactorio, habiendo empleado los alumnos denominaciones muy próximas al repertorio de rasgos y características propuesto por los autores anteriormente citados, si bien es cierto que la perspectiva que nos ofrecen estos resultados no es la valoración exacta de la actual EF y sus profesores sino la de cómo piensan los alumnos que deberían ser ambos, expectativas que en unos casos se cumplen y no tanto en otros, aunque como ya señalábamos en el trabajo de Gutiérrez y Pilsa (2006), las actitudes de los alumnos, tanto hacia la EF como hacia sus profesores, son en general positivas.

Análisis de los datos

Tras revisar los cuestionarios y comprobar que se habían cumplimentado adecuadamente, se procedió a realizar un análisis de contenido de las respuestas. En primer lugar, se fue elaborando un listado con todas las categorías aportadas por los alumnos, registrando las respuestas tal como las habían expresado, y una vez hecho esto se procedió al agrupamiento de cuantas categorías presentaban similitud de contenido. El resultado fue el que muestran las tablas 1, 2, 3 y 4, obteniendo 15 aspectos que más y menos gustan de la EF, y 25 características del profesor o profesora de EF. A partir del registro de frecuencias, se han realizado análisis descriptivos de porcentajes, considerando las diferencias entre alumnos y alumnas.

Resultados

En la tabla 1 se exponen, en orden decreciente según la respuesta de la muestra total, los quince aspectos de la EF que más les gustan a los alumnos. En ella se puede apreciar que lo que más les satisface es practicar deportes de equipo (41.2%) y realizar juegos y actividades variadas (21.1%). Le siguen a una considerable distancia la práctica de ejercicio en sentido general (7.4%), el disfrute de tiempo libre para organizar actividades y juegos (6.9%), la práctica al aire libre (por salir del contexto cerrado del aula) (5.8%), y los juegos y deportes organizados por los propios alumnos (5.5%).

Tabla 1. Frecuencias y porcentajes de las cosas de EF que más les gustan a los alumnos

Indicadores	Hombres		Mujeres		Total	
	f	%	f	%	f	%
1. Practicar los deportes de equipo	152	45.1	173	38.4	325	41.2
2. Los juegos y actividades variadas	60	17.8	106	23.5	166	21.1
3. Hacer ejercicio, la práctica física	31	9.2	27	6.0	58	7.4
4. El tiempo libre, la libertad de acción	36	10.7	18	4.0	54	6.9
5. La práctica al aire libre	15	4.5	31	6.9	46	5.8
6. Juegos y deportes organizados por los alumnos	23	6.8	20	4.4	43	5.5
7. Las actividades y juegos en grupo	8	2.4	24	5.3	32	4.1
8. Divertirse, pasarlo bien.	4	1.2	26	5.8	30	3.8
9. Los ejercicios de gimnasio, aparatos, volteretas	6	1.8	16	3.5	22	2.8
10. Estar con amigos, el compañerismo	4	1.2	18	4.0	22	2.8
11. Los juegos de calentamiento	5	1.5	15	3.3	20	2.5
12. Las cosas nuevas que se aprenden	7	2.1	13	2.9	20	2.5
13. Nada	4	1.2	9	2.0	13	1.6
14. Los ejercicios de esfuerzo, resistencia	5	1.5	4	0.9	9	1.1
15. Aprender las reglas de los deportes	2	0.6	1	0.2	3	0.4

Según el género, hemos encontrado que los alumnos manifiestan una mayor preferencia por la práctica de los deportes de equipo (45.1% vs. 38.5%), así como la práctica física o hacer ejercicio (9.2% vs. 6.0%) y el tiempo libre para organizar sus propias actividades (10.7% vs. 4.0%), mientras que las alumnas prefieren en mayor medida los juegos y actividades variadas (23.5% vs. 17.8%). A lo largo de la tabla también se pueden contemplar otras diferencias en lo que se refiere a la práctica al aire libre (6.9%

vs. 4.5%), la diversión (5.8% vs. 1.2%) o el compañerismo (4.0% vs. 1.2%), siendo las alumnas quienes más valoran estos aspectos, si bien es cierto que el peso de estas diferencias es inferior que en los casos anteriores, debido a las menores frecuencias de aparición de estos indicadores.

Aunque podríamos haber interpretado de forma directa los aspectos menos representados en este listado como las cosas que menos gustan de la EF, sin embargo, para evitar posibles confusiones, hemos preferido preguntar directamente qué cosas les gustan menos de las clases de EF, y nos han aportado los resultados que recogemos en la tabla 2, en la que observamos que lo menos apreciado por los alumnos es el repertorio de estiramientos, carreras y ejercicios de calentamiento (32.0%), todo lo que se refiere a los aspectos teóricos, explicaciones y trabajos escritos (23.2%), los ejercicios de resistencia (7.4%), y los exámenes y pruebas, tanto escritas como prácticas (6.9%).

Tabla 2. Frecuencias y porcentajes de las cosas de EF que menos les gustan a los alumnos.

Indicadores	Hombres		Mujeres		Total	
	f	%	f	%	f	%
1. El calentamiento, correr, los estiramientos	84	24.9	168	37.3	252	32.0
2. Las instrucciones, teoría, los trabajos escritos	104	30.9	79	17.5	183	23.2
3. Abdominales, ejercicios duros, resistencia	22	6.5	36	8.0	58	7.4
4. Los exámenes y pruebas	21	6.2	33	7.3	54	6.9
5. La indisciplina, la falta de control en clase	22	6.5	25	5.5	47	6.0
6. Las coreografías, aeróbic, expresión corporal	25	7.4	17	3.8	42	5.3
7. El entrenamiento de los deportes	5	1.5	32	7.1	37	4.7
8. Ejercicios y juegos obligados por profesores	20	5.9	16	3.5	36	4.6
9. El cansancio, la monotonía	11	3.3	25	5.5	36	4.6
10. Nada (porque gusta todo)	21	6.2	14	3.1	35	4.4
11. El atletismo, los saltos, lanzamientos	13	3.9	17	3.8	30	3.8
12. El material, las instalaciones inadecuadas	3	0.9	11	2.4	14	1.8
13. Hacer ejercicios y deportes individuales	4	1.2	9	2.0	13	1.6
14. Que algún ejercicio o juego salga mal	4	1.2	6	1.3	10	1.3
15. La competitividad, la rivalidad	2	0.6	7	1.6	9	1.1

Analizando el resultado por géneros, encontramos que las alumnas rechazan en mayor grado los calentamientos y ejercicios de carrera (37.3% vs. 24.9%), mientras que son los alumnos quienes rechazan más fehacientemente las instrucciones, clases teóricas y trabajos escritos (30.9% vs. 17.5%). También aparecen algunas diferencias destacables, aunque menos significativas por la menor frecuencia de aparición de esos indicadores, en los ejercicios de expresión corporal y coreografías, que son más rechazados por los alumnos (7.4% vs. 3.8%), y el entrenamiento de los deportes, más rechazado por las alumnas (7.1% vs. 1.5%).

La pregunta 3 del cuestionario, en la que les pedíamos que manifestasen cómo se imaginaban a su profesor o profesora ideal de EF, ha sido la que ha ofrecido un mayor

abanico de respuestas, unas computables como válidas y otras no. En este sentido, varios alumnos contestaron que no se imaginaban cómo sería su profesor ideal, otros utilizaban como referente la figura de ídolos deportivos o artistas famosos, un número importante de alumnos respondieron que no necesitaban un profesor ideal porque el que tenían era suficientemente bueno, y en menor cantidad señalaron el caso opuesto, es decir, que su profesor ideal debe ser todo lo contrario al que ahora tienen. Dado que esta información resultaba difícil y a veces imposible de traducir a categorías concretas, fue desestimada, quedando 627 alumnos con respuestas válidas, aportando cada uno de ellos desde una hasta tres características.

Considerada la muestra en conjunto, los alumnos se imaginan un profesor ideal de EF que sea simpático y de carácter agradable (31.3%), atractivo (24.9%), competente en el plano profesional (que sepa explicar y enseñar) (16.6%), comprensivo (sobre todo con los alumnos que tienen más dificultades) (15.0%), permisivo y flexible en la programación (14.4%), joven (11.8%) y atlético, en buena forma física (10.2%).

Tabla 3. Frecuencias y porcentajes sobre el profesor/a ideal de EF

Características	Hombres		Mujeres		Total	
	f	%	f	%	f	%
1. Simpático/a, agradable	65	25.9	131	34.8	196	31.3
2. Atractivo/a	73	29.1	83	22.1	156	24.9
3. Competente, que sepa explicar, buen profesor/a	38	15.1	66	17.6	104	16.6
4. Comprensivo/a con los alumnos	29	11.6	65	17.3	94	15.0
5. Permisivo/a, tolerante, flexible, no autoritario	38	15.1	52	13.8	90	14.4
6. Joven	26	10.4	48	12.8	74	11.8
7. Deportista, atlético/a, en buena forma física	32	12.7	32	8.5	64	10.2
8. Amable, buena persona, cariñoso/a	19	7.6	42	11.2	61	9.7
9. Divertido/a, que haga la clase entretenida	16	6.4	45	12.0	61	9.7
10. Creativo/a, innovador/a, actividad. variadas	24	9.6	29	7.7	53	8.5
11. Que ayude a los alumnos con dificultades	11	4.4	35	9.3	46	7.3
12. Paciente, sin mal genio, no gruñón, tranquilo	18	7.2	24	6.4	42	6.7
13. Comunicativo/a, sociable, dialogante	13	5.2	28	7.4	41	6.5
14. Participativo, que haga los ejercicios que pide	10	4.0	21	5.6	31	4.9
15. Activo, dinámico, no teórico, práctico	8	3.2	19	5.1	27	4.3
16. Respetuoso/a con los alumnos, educado/a	6	2.4	15	4.0	21	3.3
17. Imparcial, objetivo/a, sin favoritismos	3	1.2	17	4.5	20	3.2
18. Interesado/a por los alumnos, atento/a	11	4.4	9	2.4	20	3.2
19. Con interés por su trabajo, ganas de enseñar	12	4.8	3	0.8	15	2.4
20. Justo/a en la calificación	4	1.6	10	2.7	14	2.2
21. Con sentido del humor, alegre, gracioso/a	7	2.8	6	1.6	13	2.1
22. Que valore el esfuerzo, no sólo el resultado	1	0.4	10	2.7	11	1.8
23. Disciplinado/a, responsable, trabajador/a	4	1.6	7	1.9	11	1.8
24. Motivador/a, que dé ánimos	4	1.6	5	1.3	9	1.4
25. Con carácter, con capacidad de control	2	0.8	4	1.1	6	1.0

Si tenemos en cuenta el género, encontramos que los alumnos valoran más el atractivo físico (29.1% vs. 22.1%) y la condición atlética del profesor (12.7% vs. 8.5%), mientras que las alumnas valoran más la simpatía (34.8% vs. 25.9%), la amabilidad y condición de buena persona (11.2% vs. 7.6%), la capacidad de hacer las clases entretenidas (12.0% vs. 6.4%) y la disposición a ayudar a quienes tienen más problemas (9.3% vs. 4.4%).

Con respecto a la pregunta 4 cabe señalar que, así como ante la pregunta 3 un importante número de alumnos contestaron de forma relativamente frívola y como si se tratara de un asunto alejado de su realidad, la cuestión 4, en la que se les pedía que indicasen cuáles consideran que deberían ser las tres características más importantes de su profesor o profesora de EF, fue contestada con mayor precisión, aportando, la mayoría de los 788 sujetos investigados, las tres características solicitadas (sólo en unos pocos casos indicaron una o dos características). De este modo, como puede verse en la tabla 4, considerada la muestra total, las características que más valoran los alumnos de sus profesores son: la simpatía y el carácter agradable (43.3%), la competencia profesional (capacidad de explicar y enseñar) (31.1%), la capacidad de comprensión y entendimiento con los alumnos (26.9%), ser amable y buena persona (17.6%), estar en forma (16.6%), además de una serie de características directamente aplicables al contexto de la clase como capacidad para hacer las clases amenas y divertidas (12.9%), flexibilidad y tolerancia en las programaciones (12.7%), y creatividad (capacidad para innovar, plantear nuevas actividades y juegos) (12.2%).

Tabla 4. Frecuencias y porcentajes sobre las características más importantes del profesor/a de EF

Características	Hombres		Mujeres		Total	
	f	%	f	%	f	%
1. Simpático/a, agradable	147	43.6	192	42.6	339	43.3
2. Competente, buen profesor/a, explique bien	111	30.0	144	31.9	245	31.1
3. Comprensivo/a, que entienda a los alumnos	77	22.8	135	21.9	212	26.9
4. Amable, buena persona, cariñoso/a	66	19.6	73	16.2	139	17.6
5. Deportista, atlético/a, buena forma física	75	22.3	56	12.4	131	16.6
6. Divertido/a, clases amenas, capaz entretener	42	12.5	60	13.3	102	12.9
7. Permisivo/a, tolerante, flexible, no exija mucho	40	11.9	60	13.3	100	12.7
8. Creativo/a, inteligente, innovador/a	43	12.8	53	11.8	96	12.2
9. Comunicativo/a, sociable, dialogante	40	11.9	49	10.9	89	11.3
10. Paciente, tranquilo/a, que no riña	33	9.8	54	12.0	87	11.0
11. Respetuoso/a con los alumnos, educado/a	34	10.1	50	11.1	84	10.7
12. Imparcial, igual para todos, objetivo/a	19	5.6	59	13.1	78	9.9
13. Activo/a, práctico/a, no teórico/a	41	12.2	33	7.3	74	9.4
14. Generoso/a, dispuesto/a a ayudar	22	6.5	46	10.2	68	8.6
15. Interesado/a por los alumnos, atento/a	35	10.4	32	7.1	67	8.5
16. Participativo/a, que haga demostraciones	19	5.6	44	9.8	63	8.0
17. Atractivo/a	34	10.1	27	6.0	61	7.7
18. Con sentido del humor, alegre, gracioso/a	25	7.4	22	4.9	47	6.0
19. Disciplinado/a, responsable, serio/a, puntual	19	5.6	15	3.3	34	4.3
20. Justo/a en la calificación	9	2.7	22	4.9	31	3.9

21. Con carácter, capacidad de control, criterio	13	3.9	13	2.9	26	3.3
22. Interesado por su trabajo, disfrute enseñando	13	3.9	11	2.4	24	3.0
23. Joven	8	2.4	14	3.1	22	2.8
24. Motivador/a, que dé ánimos	8	2.4	10	2.2	18	2.3
25. Que valore el esfuerzo, no sólo el resultado	3	0.9	14	3.1	17	2.2

Analizando las diferencias por grupos, encontramos que existe una gran coincidencia en la valoración de la característica más señalada, la simpatía (43.6% y 42.6%), así como también en la capacidad de entender a los alumnos (22.8% y 21.9%). En cuanto a diferencias más marcadas, las alumnas exigen mayor imparcialidad e igualdad de trato a todos (13.1% vs. 5.6%), generosidad y disposición para ayudar a los más necesitados (10.2% vs. 6.5%), participación del profesor en las demostraciones de las tareas que propone realizar (9.8% vs. 5.6%) y paciencia y capacidad de control (12.0% vs. 9.8%). Por otro lado, los alumnos valoran más que las alumnas la amabilidad y condición de buena persona (19.6% vs. 16.2%), la condición física (22.3% vs. 12.4%), el carácter práctico de las clases (12.2% vs. 7.3%), el interés por los alumnos (10.4% vs. 7.1%), el atractivo físico (10.1% vs. 6.7%) y el sentido del humor (7.4% vs. 4.9%).

Discusión y conclusiones

Este trabajo, ubicado en el campo de estudio de las actitudes de los alumnos hacia la EF y sus profesores, y fundamentado en las investigaciones de Friedmann (1983), Luke (1991) y Ryan et al. (2003), se ha propuesto como objetivo el conocimiento de los aspectos de la EF que más les gustan y les disgustan a los alumnos, así como las cualidades que, según su criterio, deberían caracterizar a los buenos profesores de EF.

A diferencia de los autores citados, en esta investigación optamos por pedir a los alumnos que indicasen qué cosas de la EF les gustaban más y cuáles menos, así como cuál era para ellos el profesor o profesora ideal de EF y cuáles son las tres características más importantes que debería poseer, debiendo contestar en un modelo de cuestionario abierto. No les pedimos una valoración real de su profesor/a de EF por las reacciones contrarias que esto generaba, tanto a nivel particular de los profesores como de las instituciones en las que trabajaban.

De los datos obtenidos se concluye que las cosas de EF que más les gustan a los alumnos es practicar deportes de equipo y realizar actividades y juegos variados, la práctica de ejercicio y el disfrute del tiempo libre en el que podían organizar actividades y juegos. Este resultado coincide con el obtenido por Rice (1988) al analizar las preferencias de estudiantes de enseñanza superior, encontrando que los deportes de equipo fueron preferidos a los deportes individuales tanto por los alumnos como por las alumnas, aunque en nuestro trabajo aparecen algunas diferencias según el género, en favor de los alumnos.

Por otro lado, las cosas de EF que menos les gustan son los ejercicios de estiramientos, carrera y calentamiento, los aspectos teóricos (clase teórica, trabajos escritos), los ejercicios de resistencia y los exámenes y pruebas. No obstante, cabe matizar, que a pesar de que los calentamientos no son nada estimados, sí lo son por algunos alumnos cuando se practican mediante juegos, lo cual indica que un mismo fin puede lograrse a través de diferentes medios, unos más satisfactorios y otros más detestables. Aquí también aparecen algunas diferencias en función del género, de tal manera que los

alumnos rechazan más la teoría, mientras que son las alumnas quienes más rechazan los ejercicios y pruebas de esfuerzo.

Al plantearles a los alumnos que manifiesten cómo se imaginan a su profesor o profesora ideal de EF, los alumnos idealizan a las profesoras mientras las alumnas plasman su ideal en profesores, aspecto que no se ve tan marcado cuando en la cuestión siguiente se les pregunta cuáles deberían ser las tres características más importantes de su profesor o profesora de EF, momento en el que se refieren con más frecuencia al profesor que a la profesora.

Una vez eliminadas las respuestas frívolas aportadas por algunos alumnos, encontramos que se plantean como ideal un profesor o profesora con simpatía y carácter agradable, con atractivo físico, competente en su trabajo, con capacidad de comprender a los alumnos con dificultades, que permita la flexibilidad en la programación de actividades y juegos, joven y en forma. Los alumnos idealizan más los aspectos físicos de los profesores, mientras que las alumnas se refieren a características más comunicativas como la comprensión, la simpatía, la amabilidad o la disposición para prestar ayuda.

En cierto paralelismo con la cuestión anterior, pero de forma más matizada, las características que más valoran los alumnos de sus profesores son la simpatía, la competencia profesional, la comprensión y buena relación con los alumnos, la calidad humana y la condición física. También otras cualidades como la capacidad para impartir clases divertidas o la creatividad para programar y proponer actividades diversas, fueron positivamente valoradas.

En este caso, las alumnas valoran primordialmente la imparcialidad y trato justo de sus profesores, la generosidad, paciencia y capacidad de control, así como la participación en las demostraciones de las actividades que proponen, mientras que los alumnos valoran la condición física, el carácter práctico de las clases, el interés por los alumnos, el atractivo y el sentido del humor. En el trabajo de Rice (1988) la cualidad de sus profesores que más admiraron fue su carácter amistoso, y la más criticada fue su falta de participación en las actividades.

Estos resultados, claramente coincidentes con los obtenidos en los trabajos de Friedmann (1983), Luke (1991) y Ryan et al. (2003), también apoyan los de Browne (1992), que analizó las razones por las que las alumnas de nivel 12 habían elegido o no la EF, y concluyó que hacían su elección en función de cómo fuese el profesor y el programa ofertado, a la vez que demandaban un programa variado en contenido, divertido y bien organizado, y profesores que mostrasen interés por los estudiantes, conociesen su materia y fuesen comunicativos. Otros resultados que también merecen ser citados son los de Luke y Cope (1994), quienes encontraron que las actitudes hacia la conducta del profesor fueron positivas en todos los niveles escolares, obteniendo las mejores valoraciones los ítems referidos al conocimiento del profesor sobre su materia, las explicaciones claras del profesor y el buen ejemplo que daba en clase, mientras que las puntuaciones más bajas correspondieron a los ítems que hacían referencia a la preocupación del profesor por lo que sentían los alumnos, a tomar parte el profesor en las clases de EF, y a su capacidad comunicativa. Por el contrario, la valoración del contenido del programa fue menos positiva, demandando los alumnos una EF en la que se valorase su actitud (no sólo el rendimiento), con actividades en las cuales pudieran disfrutar, y darles la posibilidad de elegir las actividades a practicar.

De acuerdo con todo esto se aprecia una constante en los diferentes trabajos analizados, comprobando que en cualquier parte del mundo, a pesar de la gran distancia geográfica

entre unos puntos y otros, existe cierta unidad de pensamiento en los alumnos con respecto a la EF y sus profesores. Así, por ejemplo, tanto en la investigación de Friedddman (1983) como en la de Messing (1979), los alumnos se quejaban de que sus profesores no sabían cómo evaluarlos objetivamente. En ambas investigaciones, las cualidades más importantes de un buen profesor de EF fueron la competencia profesional y la capacidad de comprender a los alumnos y de hacer las clases interesantes, entendiendo por clases interesantes las que presentan desafío y diversión, en las que se mueven enérgicamente, en las que todo el mundo aprende habilidades y progresa, son estimulados por el profesor para resolver diferentes tareas, y se sienten bien y felices. Adicionalmente, en el trabajo de Ryan et al. (2003), los alumnos valoran muy significativamente las buenas habilidades físicas y carácter amistoso de sus profesores, a la vez que desapruaban su falta de relación con ellos y su parcialidad con los alumnos más habilidosos, resultados muy similares a los obtenidos por Luke y Sinclair (1991), Rice (1988), Stewart, Green y Huelskamp (1991), Strand y Scantling (1994) y en el que aquí presentamos.

Ahora bien, si por un lado es verdad que la coincidencia de resultados en todos estos trabajos induce a pensar en un funcionamiento de la EF similar en general, no es menos cierto que aún queda mucho por hacer hasta descubrir en mayor profundidad cuestiones tan importantes como cuáles pueden ser las consecuencias de la percepción de la EF y sus profesores, por ejemplo, sobre la motivación intrínseca de los alumnos, cuestión planteada por Mitchell (1996), o la importancia de la calidad de las interacciones entre los alumnos y los profesores y los efectos que de ello se derivan, intentando comprobar si se mantienen las diferencias de género tantas veces señaladas.

En 1981, Hendry y Welsh, continuando un trabajo iniciado por Hendry en 1975, pusieron de relieve que la percepción diferente que los alumnos tienen de sus profesores, así como la percepción del diferente trato a unos alumnos con respecto a otros, puede crear un currículum oculto con consecuencias imprevisibles para la unidad del grupo en clase. Y es que, las interacciones entre profesores y alumnos, ya sea en el aula o en el campo de juego, resultan cruciales en la transmisión de los mensajes de alabanza o desaprobación y de atención o rechazo, que consiguientemente pueden influir en las actitudes e intereses de los alumnos al desarrollar las actividades escolares, razón por la cual debe prestarse más atención a los mecanismos y procesos implicados en los encuentros de los profesores con sus alumnos.

Al final, terminamos volviendo a las preguntas del principio: quién es el buen profesor?, ¿cuál es la esencia de una buena enseñanza?, ¿cómo podemos formar a los profesores para que enseñen mejor? La conclusión parece indicar que estamos en condiciones de educar competentemente, de formar buenos profesores de EF empleando la investigación científica y la perspectiva de los pensamientos y sentimientos de los alumnos. De este modo, el cambio de actitudes en la formación puede equipar al profesor de EF para emplear mejor su conocimiento profesional en favor de crear un clima de aprendizaje más positivo en sus clases, a la vez que estimular a sus alumnos a progresar y disfrutar aprendiendo.

Dice Graham (1995b) que los alumnos de edades tan tempranas como los 8 años, no sólo son capaces de comprender sino que también saben describir los propósitos de un programa de educación física cuando éste es perfectamente comprendido por los profesores y continuamente afirmado. Luego, ayudemos a que los profesores se hagan conocedores de todos estos planteamientos, y no sólo eso, sino que además lleven a la práctica todo lo aprendido.

Referencias bibliográficas

- Browne, J. (1992). Reasons for selection or nonselection of physical education studies by year 12 girls. *Journal of Teaching in Physical Education*, 11, 4, 402-410.
- Cheffers, J. y Keilty, G. (1980). Developing valid instrumentation for measuring teacher performance. *International Journal of Physical Education*, XVII, 4.
- Cogan, M. (1956). *Theory and design of a study of teacher-pupil interaction*. Harvard: University Press.
- Flanders, N. y Amidon, E. (1871). *A manual for understanding and improving teacher classroom behavior*. St. Paul, Minnesota: Association for Productive Teaching.
- Friedmann, E.D. (1983). Pupil's image of the physical education teacher and suggestions for changing attitudes in teacher training. *International Journal of Physical Education*, XX, 2, 15-18.
- Graham, G. (1995a). Physical education through students' eyes and in students' voices: Introduction. *Journal of Teaching in Physical Education*, 14, 4, 364, 371.
- Graham, G. (1995b). Physical education through students' eyes and in students' voices: Implications for teachers and researchers. *Journal of Teaching in Physical Education*, 14, 4, 478-482.
- Gutiérrez, M. (2003). *Manual sobre valores en la educación física y el deporte*. Barcelona: Paidós.
- Gutiérrez, M. y Pilsa, C. (2006). Actitudes de los alumnos hacia la educación física y sus profesores. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 24.
- Hendry, L.B. (1975). The role of the physical education teacher. *Review of Educational Research*, 17, 2, 115-121.
- Hendry, L.B. y Welsh, J. (1981). Aspects of the hidden curriculum: teachers' and pupils' perceptions in physical education. *International Review of Sport Sociology*, 4, 16, 27-42.
- Koch, W.B. (1980). The evaluation of teaching. *International Journal of Physical Education*, XVII, 4.
- Luke, M.D. (1991). Attitudes of young children toward physical education. *Journal of the Canadian Association for Young Children*, 16, 2, 33-45.
- Luke, M.D. y Cope, L.D. (1994). Student attitudes toward teacher behavior and program content in school physical education. *Physical Educator*, 51, 2, 57-66.
- Messing, M. (1979). The personality of the physical education teacher from the pupils point of view. *International Journal of Physical Education*, XVI, 3.
- Mitchell, S.A. (1996). Relationships between perceived learning environment and intrinsic motivation in middle school physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 15, 369-383.
- Nicaise, V., Cogérino, G., Bois, J. y Amorose, A.J. (2006). Students' perceptions of teacher feedback and physical competence in physical education classes: Gender effects. *Journal of Teaching in Physical Education*, 25, 1, 36-57.

- Rice, P.L. (1988). Attitudes of high school students toward physical education activities, teachers, and personal health. *The Physical Educator*, 45, 2, 94-99.
- Ryan, S., Fleming, D. y Maina, M. (2003). Attitudes of middle school students toward their physical education teachers and classes. *The Physical Educator*, 60, 2, 28-42.
- Singer, R. (1981). Physical education and psychomotor activities. *International Journal of Physical Education*, XVIII, 2.
- Stewart, M.J., Green, S.R. y Huelskamp, J. (1991). Secondary student attitudes toward physical education. *The Physical Educator*, 48, 2, 72-79.
- Strand, B. y Scantling, E. (1994). An analysis of secondary student preferences toward physical education. *The Physical Educator*, 51, 119-129.
- Weinstein, R.S. (1983). Student perceptions of schooling. *The Elementary School Journal*, 83, 287-312.